Niveau(x) d'enseignement : 3 Numéro EDUQ : 9470344
Centre d'intérêt : 755

Palumbo, Suzanne.

Immersion en langue française. Guide de l'animateur et de l'animatrice / [Suzanne Palumbo, Linda Ethier]. -- Version partielle. -- [Québec] : Direction de la formation du personnel scolaire : Ministère de l'éducation, Direction de la formation générale, 1990.
71 p. : ill., carte ; 28 cm.

En tête du titre : Module de perfectionnement collectif en didactique du français langue seconde. Code : 9091-0518; 28-2516. Bibliogr. : p. 71.

ISBN 2-550-15379-0

Vedette(s)-secondaire(s) : Ethier, Linda * Québec (Province). Direction de la formation du personnel scolaire * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la formation générale

Descripteur(s) : Français (Langue) * Langue seconde * Perfectionnement des enseignants * Classe d'immersion * Activité d'apprentissage * Habileté de communication * Expression orale * Guide * Primaire (Ordre d'enseignement)

Ce module, destiné à l'animateur des sessions de perfectionnement des enseignants du primaire en didactique du français, langue seconde, porte sur l'unité 1 : communication orale. On y retrouve quatre activités principales : développement des habiletés de communication : quelques principes de base; les activités d'écoute; l'enseignement de l'expression orale; le traitement des erreurs à l'oral. Chaque activité comprend un cadre descriptif et une séquence déroulement en quatre phases : mise en situation, exploration, appropriation, objectivation.

Type de document :

Dossier

94-703-44

MODULE DE PERFECTIONNEMENT
COLLECTIF EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS
LANGUE SECONDE

IMMERSION EN LANGUE FRANÇAISE

VERSION PARTIELLE

Guide de l'animateur et de l'animatrice

Mai 1990

Québec

Direction générale des programmes
Direction de la formation du
personnel scolaire
Direction de la formation générale

94-710344

MODULE DE PERFECTIONNEMENT
COLLECTIF EN DIDACTIQUE DU FRANÇAIS
LANGUE SECONDE

IMMERSION
EN LANGUE FRANÇAISE

VERSION PARTIELLE

Guide de l'animateur et de l'animatrice

Mai 1990

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1990 — 9091-0518

ISBN 2-550-15379-0

Dépôt légal — troisième trimestre 1990
Bibliothèque nationale du Québec

Table générale des matières

Page

Avertissement i

Préface 1

Remerciements 3

Conseils au sujet de l'organisation des sessions 5

Pour s'y retrouver rapidement 8

Objectif et contenu du module 9

Unité 1

Objectifs 12

Table des activités 13

Matériel requis 15

Annexes 43

Bibliographie 71

Pour éviter les lourdeurs qu'entraînerait, dans le corps du document, la répétition systématique des termes masculins et féminins pour désigner des personnes, le genre masculin a été retenu. Les lectrices et les lecteurs voudront bien en tenir compte.

Immersion en langue française

Auteures
Suzanne Palumbo
Linda Éthier

Membres du comité consultatif
Peter Conn, Commission scolaire Lakeshore
Pierrette Morissette, Commission des écoles protestantes du Grand Montréal
Alida Piccolo, Direction de la formation générale, Direction des programmes
Suzanne Tremblay, Commission scolaire Baldwin-Cartier

Révision
Marcel Danan

Édition électronique
Multi-Services Traduction

Avertissement

Dans sa version présente, le module **Immersion en langue française** ne contient que

l'Unité 1 : Communication orale

Les Unités

2A : Communication écrite, primaire, premier cycle et

2B : Communication écrite, primaire, deuxième cycle,

seront publiées successivement en 1990/1991 et 1991/1992.

Préface

Les modules de perfectionnement collectif en didactique des langues secondes, dont celui-ci fait partie, sont le résultat des propositions faites en ce domaine, au ministère de l'Éducation, par les associations d'anglais et de français, langue seconde, du Québec.

Ils sont destinés à faciliter l'organisation des sessions de perfectionnement* que les commissions scolaires tiennent à l'intention de leurs enseignantes et enseignants qui, dans l'exercice de leur fonction, en manifestent le besoin.

Les modules devraient permettre aux commissions scolaires d'inscrire leurs projets de perfectionnement dans le cadre d'une démarche planifiée et cohérente.

Les contenus des modules, permettant la tenue de sessions d'une durée approximative de cinq jours chacune, suivent une progression logique allant de l'étude des processus d'apprentissage d'une langue à l'évaluation de la compétence de communication ; une place importante y est accordée aux applications pratiques et méthodologiques de l'enseignement et de l'apprentissage du français, langue seconde.

Dans leur principe, les modules ont été conçus pour permettre à tout enseignant ou conseiller pédagogique, ayant une solide formation en didactique des langues, d'animer une session de perfectionnement avec un travail de préparation minimal pour ce genre d'activité. **Le recours à des ressources matérielles ou humaines externes** devrait également être **minimal**.

En français, langue seconde, les cinq modules dont les titres suivent sont mis à la disposition des commissions scolaires :

Module 1	Apprentissage d'une langue seconde
Module 2	Pratiques communicatives 1
Module 3	Pratiques communicatives 2
Module 4	Évaluation en français langue seconde
Module 5	Immersion en langue française

* Il s'agit des sessions organisées dans le cadre du *Programme de perfectionnement collectif en didactique à l'intention des enseignants de français ou d'anglais, langue seconde, et des enseignants des classes d'accueil ou de francisation, du primaire et du secondaire*, document d'information 28-1981

Le contenu des modules a été déterminé par un comité de coordination formé de responsables du ministère de l'Éducation du Québec, de l'Association québécoise des enseignants de français langue seconde (AQEFLS) et de la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais langue seconde au Québec (SPEAQ). De manière générale, le comité a préconisé une démarche inductive et pragmatique qui permette, à partir d'expériences vécues ou d'activités concrètes, de dégager des principes généraux ou de déboucher sur des savoir-faire pédagogiques.

La rédaction des modules a été confiée à des auteurs ayant une solide expérience de la pratique de classe, du perfectionnement des enseignants et de l'élaboration de documents pédagogiques. Une mise à l'essai de chacun des modules a été effectuée auprès de groupes réunissant des enseignantes et des enseignants du primaire et du secondaire dans différentes commissions scolaires. La version présente des modules tient compte, dans la mesure où cela a été possible, de leurs remarques et de leurs suggestions.

Nous espérons que ces modules constituent une formule satisfaisante et souple qui facilitera l'organisation des sessions de perfectionnement à l'intention des enseignantes et des enseignants de français, langue seconde et qui, par là même, contribuera à l'amélioration de la qualité de l'intervention pédagogique auprès de leurs élèves.

Le comité de coordination

Remerciements

L'élaboration des modules de perfectionnement en didactique du français, langue seconde, n'a pu être menée à terme que grâce au concours de nombreuses personnes et de plusieurs organismes. Nous désirons tout particulièrement remercier :

• **les auteures et auteurs**

Module 1 — *Apprentissage d'une langue seconde*
Patsy Lightbown
Jude Rand
Nina Spada
Hervé Conan

Module 2 — *Pratiques communicatives 1*
Marcel Pérez avec la collaboration de
Danielle Robert-Pérez

Module 3 — *Pratiques communicatives 2*
Anne-Marie Boucher

Module 4 — *Évaluation en français langue seconde*
Marcel Danan
Maria Joli
Chistiane Rorive
Marie Végiard

Module 5 — *Immersion en langue française*
Linda Éthier
Suzanne Palumbo

• **Les animateurs et animatrices** qui ont procédé à la mise à l'essai et les **commisions scolaires** qui ont volontiers offert leur collaboration :

Serge Laflamme
Commission scolaire régionale District of Bedford
Anna-Maria Folco
Frances Thompson
Commission scolaire Jérome Leroyer
Hélène Leduc
Renée Matteau
J. Perreault
Danielle Rajotte
Commission scolaire South Shore

Pierre-Yves Bezzaz
Commision des écoles protestantes
du grand Montréal

• **Les maisons d'édition et organismes** qui nous ont gracieusement autorisés à reproduire des extraits de leurs publications.

• **La Direction de la formation du personnel scolaire** qui a accordé les budgets nécessaires et fourni le soutien administratif et technique.

• **L'Association québécoise des enseignants de français langue seconde (AQEFLS) et la Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais langue seconde au Québec (SPEAQ)** qui ont participé à toutes les étapes du projet.

Le comité de coordination

Franklin McInnes
Direction la formation du personnel scolaire (MEQ)

Jonathan Munro Jones
Alida Piccolo
Direction générale des programmes (MEQ)

Marcel Danan
Association québécoise des enseignants de français langue seconde (AQEFLS)

Marian Olynyk
Société pour la promotion de l'enseignement de l'anglais langue seconde au Québec (SPEAQ)

Conseils au sujet de l'organisation des sessions

• Les sessions

Ce module forme un tout. Idéalement, il devrait faire l'objet d'une session de cinq jours consécutifs. L'animateur utilisera l'unité 2 ou l'unité 3, selon la clientèle à laquelle il s'adresse. Toutefois, comme ce module est composé de trois unités distinctes, il est toujours possible d'organiser des sessions couvrant la durée de chacune des unités soit :

Unité 1 :	Communication orale, 2 jours
Unité 2A* :	Communication écrite, primaire, premier cycle 3 jours
Unité 2B* :	Communication écrite, primaire, deuxième cycle, 3 jours

Les durées sont données à titre indicatif. Il appartiendra aux responsables du perfectionnement de déterminer le temps à consacrer à chacune des unités. On s'efforcera cependant de ne pas morceler le contenu d'une même unité.

• Les animatrices et animateurs

Une fois les trois unités élaborées, il est recommandé que la même personne anime les activités du début à la fin du module. Si tel n'était pas le cas, il est important que les animatrices et animateurs coordonnent soigneusement leurs interventions. Il est aussi très souhaitable que les co-responsables de l'animation aient une connaissance approfondie de l'ensemble du module et non pas seulement de la partie qu'ils devront animer.

• Les participantes et participants

L'ordre de présentation des unités étant un aspect important de la démarche générale, il va de soi que le même groupe de personnes assistera et participera à toutes les activités prévues dans le module.

Il n'est pas nécessaire que les participants et participantes enseignent aux mêmes niveaux. La mise à l'essai des modules a en effet montré que la confrontation de situations d'enseignement différentes favorisait la qualité des échanges.

*** L'animateur utilisera l'Unité 2A ou l'Unité 2B selon la clientèle à laquelle il s'adresse.**

• L'animation

Pour mener à bien l'animation du module, il convient que la personne responsable ait une bonne connaissance du contenu du module, de son organisation générale, de celle de ses unités et plus particulièrement de ses activités.

Dans la conduite des activités, l'animatrice ou l'animateur devrait se référer constamment au présent document et, le cas échéant en faire les adaptations nécessaires. Il est par contre peu indiqué de procéder à une lecture littérale des directives et des suggestions pour mener à bien le déroulement des activités.

Il est également fortement conseillé que l'animateur ou l'animatrice prépare le matériel nécessaire avant la tenue d'une session.

• Les activités

Chaque activité comprend :

un cadre descriptif,
une séquence déroulement.

Le cadre descriptif comprend :

- le titre de l'activité,
- son objectif,
- sa durée,
- son format, c'est à dire la manière dont l'activité sera accomplie,
- le matériel requis, soit le matériel à se procurer ou à préparer,
- les références, c'est-à-dire les pages du cahier des participants qui traitent de l'activité, ou bien des lectures conseilées.

La séquence déroulement comprend :

- les **moments** ou points successifs de l'activité, **numérotés à gauche contre la marge,** dans l'ordre linéaire de leur déroulement avec les directives et les consignes pertinentes,

- **la phase** de la démarche, **à droite en petits caractères italiques gras,** accompagnée ou non d'un titre ou autres mentions.

Dans ce module la **phase** est définie comme un ensemble d'activités jouant un rôle dans la démarche d'apprentissage des participants.

La démarche comprend **quatre phases** :

- *la **mise en situation** : phase de sensibilisation au contenu traité dans une ou plusieurs activités,*
- *l'**exploration** : phase qui permet, en partant des acquis des participants, d'explorer les éléments de contenu d'une activité ou d'un ensemble d'activités, et de tirer des principes d'application,*
- *l'**appropriation** : phase d'intégration des éléments de contenu par une mise en application de principes identifiés dans la phase précédente,*
- *l'**objectivation** : moyen utilisé pour permettre une réflexion sur une ou plusieurs activités d'apprentissage que viennent de vivre les participantes et les participants. L'objectivation peut constituer une **phase en soi**, ou avoir lieu à un **moment donné du déroulement d'une autre phase**.*

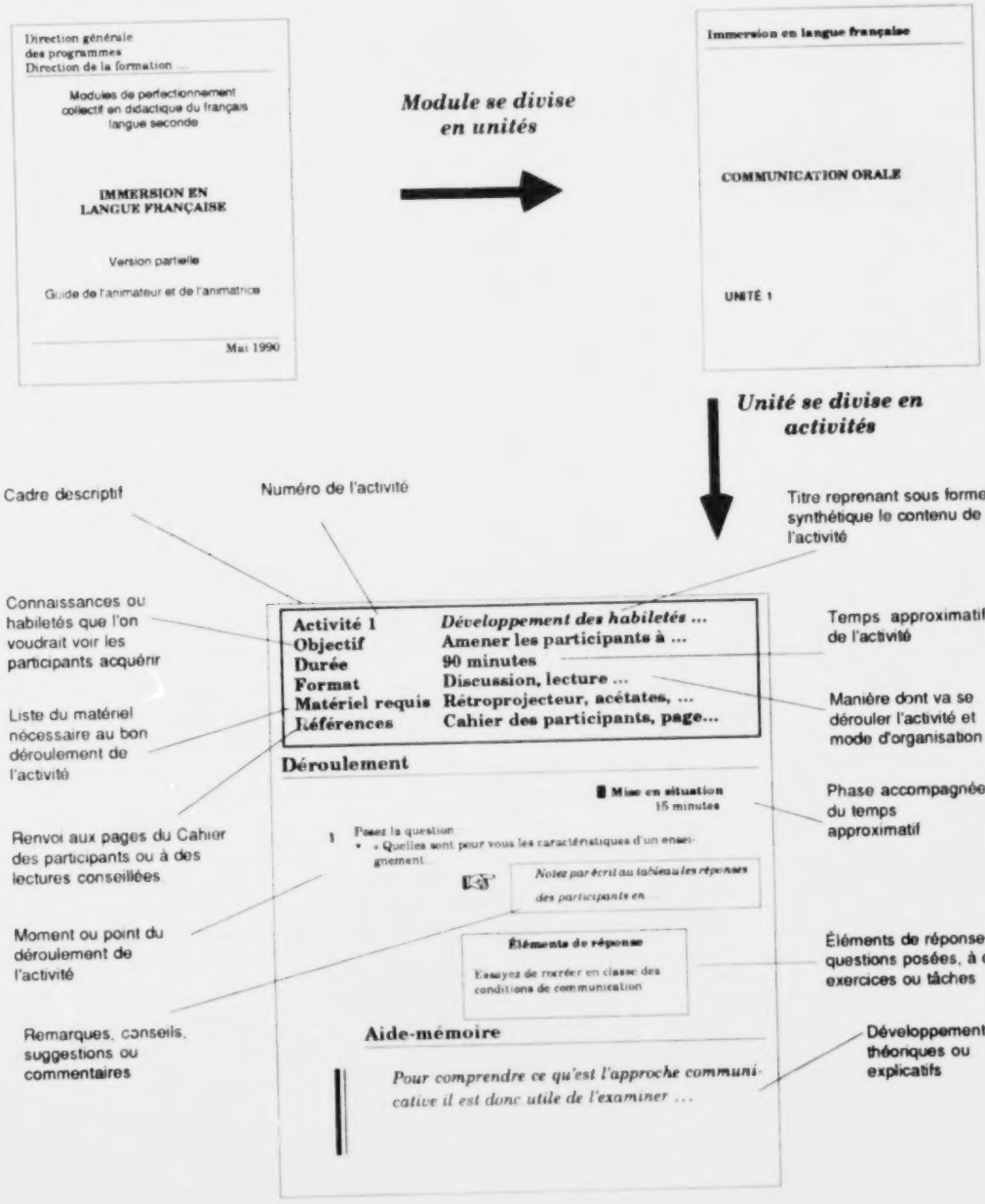
- **les remarques, conseils, suggestions et commentaires** destinés à faciliter l'organisation ou le déroulement de l'activité, **à droite sous forme de texte encadré et en caractères italiques,** accompagné du symbole ☞

L'**Aide-mémoire** ou **exposé,** texte en **caractères italiques** en regard d'une **double barre verticale**, consiste en rappels théoriques ou explicatifs dont le contenu devra être communiqué aux participantes et aux participants par l'animatrice ou l'animateur.

Les **Éléments de réponses**, ce sont les réponses à des questions posées ou à des exercices faisant partie de l'activité. Le cas échéant, certains de ces textes pourront être distribués. Ils sont clairement identifiés et inscrits à l'intérieur d'un cadre.

- Les lectures et les exposés, textes inscrits dans un cadre et qui font partie intégrante de l'activité. Les exposés sont en général repris en annexe du cahier des participants.

Pour s'y retrouver rapidement



Objectif et contenu du module

- **Objectif**

Développer des démarches et des techniques pertinentes à un enseignement en classe d'immersion française.

- **Contenu**

Unité 1
Communication orale

Unité 2A*
Communication écrite, primaire, premier cycle

Unité 2B*
Communication écrite, primaire, deuxième cycle.

* **L'animateur utilisera l'Unité 2A ou l'Unité 2B selon la clientèle à laquelle il s'adresse.**

COMMUNICATION ORALE

UNITÉ 1

Objectifs de l'Unité 1

Se familiariser avec les principes et la démarche de l'approche communicative appliqués au développement des habiletés orales en situation d'immersion.

À la fin de l'unité les participants devraient être capables :

- d'identifier les différents types de discours,
- de dégager l'importance et le rôle de la mise en situation et de l'objectivation dans la démarche pédagogique,
- de situer les étapes de la démarche pédagogique pertinentes au développement des habiletés orales (écoute et expression),
- de dégager des repères et des modes d'intervention relatifs au traitement des erreurs.

Remarques :

Cette unité s'adresse aux enseignants des classes d'immersion du primaire qui œuvrent au 1er cycle, en immersion précoce et au 2e cycle, en immersion moyenne et tardive. L'immersion précoce se pratique de la maternelle à la fin de la 2e année avec un enseignement en français à temps plein. L'enseignement en français y est ensuite dégressif.

L'immersion moyenne se pratique le plus souvent au début du 2e cycle du primaire avec un enseignement en français qui occupe de 50 à 60 % du temps.

L'immersion tardive débute en 6e année ou au 1er cycle du secondaire. La totalité des matières, sauf l'anglais, y est enseignée en français.

Bien que dans la plupart des situations de communication orale, l'écoute, la compréhension et l'expression soient associées, dans cette unité nous avons traité ces trois habiletés séparément de façon à dégager les particularités de chacune.

Temps à consacrer à cette unité : 2 jours

Table des activités de l'Unité 1

Page

Activité 1
Développement des habiletés de communication : quelques principes de base 16

- Mise en situation 16
- Exploration 17
- Appropriation 19
- Exploration 21

Activité 2
Les activités d'écoute 22

- Mise en situation 22
- Exploration 23
- Appropriation 27

Activité 3
L'enseignement de l'expression orale 28

- Mise en situation 28
- Exploration 29
- Appropriation 33
- Objectivation 33

Activité 4
Le traitement des erreurs à l'oral 34

- Mise en situation 34
- Exploration 36
- Appropriation 42
- Objectivation 42

Annexes 43

Références bibliographiques 71

Matériel requis pour l'Unité 1

- **À préparer**

  - Acétates reproduisant les tableaux A, C, pages 20 et 30

- **À se procurer**

  - Rétroprojecteur, magnétophone ou magnétoscope (facultatifs)
  - Acétates et marqueurs
  - Manuels de français
  - Propositions pour une pédagogie de l'écoute, fascicules 1 et 2, MEQ, 1987, 1988.

Activité 1	***Développement des habiletés de communication : quelques principes de base***
Objectifs	• Rappeler quelques principes de l'approche communicative • Étudier les types de discours tels que présentés dans le programme de français, langue maternelle
Durée	90 minutes
Format	Discussions, lecture, exercice, exposé
Matériel	Rétroprojecteur, acétate du tableau A
Référence	Cahier des participants, page 12

Déroulement

Mise en situation
15 minutes

1 Posez la question :

- « Quelles sont pour vous les caractéristiques d'un enseignement basé sur l'approche communicative ? »

☞ *Notez par écrit au tableau les réponses des participants en séparant les principes et les façons de faire. Commentez en faisant ressortir les points suivants et en précisant le rôle de l'objectivation dans l'approche communicative.*

Éléments de réponse

- Dans l'approche communicative, on accorde la priorité au développement de la communication orale ou écrite et l'apprentissage de la langue est conçu en fonction de cette priorité.
- La capacité à communiquer requiert, entre autres, une bonne connaissance du code (vocabulaire, structures, expressions particulières) et également une bonne connaissance de l'usage du code en fonction de la situation donnée et des particularités des interlocuteurs.
- Si l'enseignement de la langue vise la communication, l'apprentissage du code ne suffit pas, il faut aussi développer les pratiques de communication, c'est-à-dire qu'il faut entraîner les élèves à *comprendre* et à *s'exprimer* dans des situations de communication courantes.

- Les recherches en psycholinguistique ont montré que le jeune enfant communique et, ce faisant, il s'approprie les éléments de sa langue en tentant de satisfaire ses besoins ou de réaliser une intention : faire savoir qu'il a faim, appeler sa mère... (Valiquette, p. 16).

- De la même façon, dans toute situation de communication authentique, la personne qui prend l'initiative de l'échange ainsi que son interlocuteur obéissent à un besoin à satisfaire ou à une intention particulière : besoin d'information, besoin d'expression tels que : manifester son contentement, son accord, son désaccord. Les besoins sont les moteurs de l'échange.

- « L'objectivation est le processus par lequel l'écolier prend du recul vis-à-vis d'un discours pour analyser les facteurs qui en influencent la production ou la compréhension. » (*Programme d'études, Primaire, Français*, p. 7)

  C'est une pratique pédagogique qui favorise une prise de conscience de l'élève face au déroulement d'une activité, face également aux éléments à améliorer. Nous en verrons la mise en application au cours du développement des activités d'écoute et des activités de communication orale.

Exploration
15 minutes
Organisation de l'apprentissage dans le programme de français, langue maternelle

2 Expliquez que nos programmes actuels sont organisés en fonction des principes de l'approche communicative et que nous allons voir l'organisation du contenu tel qu'il est conçu dans le *Programme d'études, Primaire, Français*, ministère de l'Éducation du Québec.

3 Demandez à chaque participant de lire dans son cahier les principes directeurs du programme d'études, p. 13, relatifs à la production et à la compréhension de discours signifiants.

***Programme d'études, Primaire, Français,* 1979, p. 7**

I. L'objet de la classe de français

L'objet de la classe de français est la production et la compréhension de discours signifiants et les conditions dans lesquelles ces opérations s'effectuent normalement. On doit donc trouver à l'école la pratique d'un français correct d'ici permettant d'accéder à la plus grande audience possible au Québec d'abord, puis dans les autres pays francophones.

A. La production et la compréhension de discours signifiants

On appelle **discours** toute production orale ou écrite porteuse d'un message, qu'il s'agisse de milliers de mots (roman, essai, conférence) ou de quelques-uns seulement (phrase, réponse à une question).

On appelle **discours signifiant** celui qui provient d'une volonté de communiquer vraiment et qui est compréhensible par l'interlocuteur.

La langue s'actualise dans divers discours que la tradition et l'usage maintiennent dans des formes identifiables. Ainsi, un texte d'encyclopédie et un conte se distinguent surtout par l'intention qui les régit : chacun de ces modèles se caractérise par un choix et une organisation particulière d'éléments linguistiques en fonction du message à formuler.

Les discours signifiants produits, entendus ou lus par les écoliers se classent de la façon suivante :

1. Discours à caractère expressif, centrés sur les rapports qu'entretient l'émetteur avec le sujet traité ; ils servent à l'expression des sentiments ou à des réflexions personnelles (lettre familière, journal intime, carte postale, réaction émotive verbalisée, ...).
2. Discours à caractère informatif, centrés sur le désir du récepteur de se renseigner sur un sujet donné (monographie, article d'encyclopédie, de revue, compte rendu, exposé, ...).
3. Discours à caractère incitatif, centrés sur l'intention de persuader, de convaincre, de faire agir le récepteur (affiche publicitaire, slogan, petite annonce, consigne, ordre, ...).
4. Discours à caractère poétique, centrés sur la valeur imaginaire du sujet ou sur la puissance évocatrice des mots (conte, nouvelle, poème, chanson, ...).
5. Discours à caractère ludique, centrés sur la qualité sonore des mots ou sur leur ambiguïté ; ils servent à amuser ou à faire rire (charade, devinette, calembour, ...).

Cette classification est commode dans la mesure où elle permet d'organiser l'apprentissage autour de discours reliés à de multiples intentions de communication.

☞ *Faites remarquer aux participants que les exemples présentés dans ce programme pour illustrer les différents types de discours utilisent surtout la langue écrite. Demandez-leur de trouver quelques exemples qui fassent appel à la langue orale.*
Exemple : Discours à caractère informatif : présenter une information sur des résultats sportifs, le contenu d'un article de journal, une information de l'actualité.
Discours à caractère ludique : jeux, devinettes...

Appropriation
35 minutes
Types de discours et situations

4 Groupés par deux, les participants remplissent dans leur cahier, p.14, le tableau A en y inscrivant des situations ou des activités de classe qui font appel aux différents types de discours.

Une fois le tableau complété, demandez à quelques participants de présenter oralement des exemples d'activités ou de situations.

☞ *Notez au fur et à mesure les exemples d'activité ou de situation cités par les participants sur un acétate reproduisant le tableau A.*
Faites le bilan en posant les questions suivantes :
- *« Avez-vous trouvé plus d'exemples pour certains types de discours. Quelles raisons voyez-vous à cela ? »*
- *« Parmi les exemples cités, quelles sont les situations ou activités propres à la salle de classe ? Quelles sont celles qui évoquent la vie à l'extérieur de la classe ? »*

Éléments de réponse

Dans les exemples proposés par les participants, il devrait y avoir un assez grand nombre de situations de communication rattachées aux activité de la classe. Faire remarquer que la salle de classe est propice à des situations de communication authentiques. (Faire consulter le *Document 1 en annexe, pages 28 à 36 du cahier des participants, pages 44 à 52 du guide de l'animateur.)*

Tableau A

Types de discours	Trouver des situations et des activités de classe qui utilisent ces types de discours.
Discours à caractère expressif	
Discours à caractère informatif	
Discours à caractère incitatif	
Discours à caractère poétique	
Discours à caractère ludique	

5 Posez la question :

- « Comment amener en classe des situations et des activités qui préparent aux situations de communication que les élèves vivent en dehors de la classe » ?

☞ *À partir des propositions des participants, faites ressortir les points suivants et illustrez ces points par des exemples.*

Éléments de réponse

- Les situations doivent être reliées au vécu des élèves de façon à susciter leur implication.
- La mise en situation pourra reproduire une situation réelle ou simuler une situation possible.

Exemples de mise en situation :

Premier cycle

- Inviter un ami francophone à aller patiner au parc. Préciser : à quelle heure, si un parent va les accompagner, le lieu de rendez-vous. L'ami donne sa réponse.
- Inviter une personne ou un personnage imaginaire à passer une journée dans la classe, lui présenter les élèves de la classe, les activités de la journée, ce qu'il peut faire, ...

Deuxième cycle

- Projet de classe : organiser une journée de ski pour la classe dans les Laurentides. Rechercher les informations nécessaires, faire le choix du lieu et prévoir l'organisation et le budget pour cette journée. Ce projet peut être réel ou imaginé et donc simulé.

Activité 2	***Les activités d'écoute***
Objectifs	• Prendre conscience de l'importance et de la place de l'écoute dans l'apprentissage d'une langue • Discuter des activités de sensibilisation à l'écoute • Dégager les étapes et les caractéristiques d'une activité d'écoute
Durée	2 heures
Format	Discussion, simulation ou travail en sous-groupes, travail individuel, échanges
Matériel	• Rétroprojecteur, acétates, crayons pour acétates • *Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 1* (MEQ 1987) *Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 2* (MEQ 1988)
Référence	Cahier des participants, page 15

Déroulement

Mise en situation
15 minutes

1 Posez la question suivante aux participants :

- « Trouvez-vous important de faire dans votre classe des activités particulières pour développer l'écoute ? »

☞ *Il conviendrait d'écrire la question au tableau ou sur acétate et de laisser les participants s'exprimer.*

2 Faites à présent le bilan des interventions, puis faites ressortir les points suivants :

- Plusieurs recherches ont mis en évidence le fait qu'au cours de l'acquisition d'une langue, les habiletés d'écoute et de compréhension sont des pré-requis indispensables à l'expression verbale. De plus, la période d'incubation des habiletés réceptives (écoute et compréhension) peut être assez longue avant que l'enfant soit capable de s'exprimer (Asher 1968, cité par LeBlanc, p. 646).

- D'autre part, « On estime que le temps qu'un locuteur natif consacre à l'écoute est de 45 %, le temps qu'il consacre à la lecture de 16 % et celui qu'il consacre aux activités d'écrit de 9 % » (Rivers 1978, citée dans *Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 1*, p. 9).

- Rappelons-nous que « L'écoute est la partie active que prend l'auditeur à une situation authentique de communication. C'est la phase pendant laquelle

l'auditeur doit faire appel à son savoir (bagage de connaissances) et à son savoir-faire (capacité de choisir dans un savoir) pour 1) décoder les signes linguistiques que transmet son locuteur, pour 2) reconnaître derrière les signes linguistiques les intentions de communication et pour 3) interpréter les éléments non linguistiques que comporte le message. » *Document d'orientation, Fascicule 1*, p. 9.

Exploration
50 minutes
Les activités d'entraînement à l'écoute

3 Invitez chaque participant à examiner le tableau B : *Les exercices d'entraînement à l'écoute* (cahier des participants, p. 18) et à cocher les activités qu'il fait dans sa classe.

4 Demandez ensuite à quelques participants de présenter au groupe une activité d'entraînement à l'écoute qu'ils trouvent particulièrement motivante ou rentable sur le plan pédagogique et qu'ils ont déjà faite en classe.

☞ *Si nécessaire, complétez les exemples présentés par les participants en vous servant des activités du* Document d'orientation, français, langue seconde. « Propositions pour une pédagogie de l'écoute », Fascicule 2, pp. 11 à 25. *Faites remarquer que ces activités sollicitent surtout l'attention auditive. Ces activités devraient être présentées sous forme de jeu pour être plus stimulantes.*

Activité d'écoute
20 minutes

5 Animez cette activité suivant l'option (A ou B) qui vous paraît la plus pertinente.

Option A
Présentez et animez l'activité d'écoute (voir Annexe, Documents 2 et 3) que vous jugez la plus valable selon la composition du groupe.

Option B
Si les participants se répartissent à peu près également entre immersion précoce et immersion moyenne ou tardive, demandez-leur de travailler en sous-groupes de deux sur l'activité qui correspond à leur niveau d'enseignement.

Demandez aux participants de :

- Lire attentivement la description de l'activité choisie (Document 2 ou 3 en annexe).
- Faire ensuite un retour sur l'activité en répondant par écrit aux questions posées (cahier des participants, p.15).

Tableau B

3. Les exercices d'entraînement à l'écoute (*Document d'orientation, français, langue seconde. Propositions pour une pédagogie de l'écoute, fascicule 2*).

3.1 Tableau des exercices

S = Symboles

0 activité pour 1re et 2e cycle
* présenté en variante
+ matériel à faire
^ matériel à emprunter
= matériel bientôt disponible
$ matériel à acheter
? matériel à reproduire, avec l'autorisation

Titre	Page	Matériel de de base	S	Tâche verbale	Tâche non-verbale	Activités intellectuelles	Thèmes
3.2.1. Connais-tu ces animaux ?	11	Disque	$		Placer des illustrations aux endroits appropriés.	Repérage	Animaux
3.2.2. Sons et bruits	17			Identifier et reproduire un son, un bruit, une voix, etc.	Montrer une illustration. Mimer, etc.	Repérage	Libre
3.2.3. Sensibilisation à l'intonation	19			Identifier et reproduire une intonation, identifier un sentiment.	Lever la main. Taper des mains, etc.	Repérage	Libre
3.2.4. Sensibilisation au rythme	21			Identifier et reproduire un rythme.	Taper des mains.	Repérage	Libre
3.2.5. Sensibilisation à l'intensité	23			Reproduire. Expliquer un changement d'intensité.	Taper des mains. Marcher	Repérage	Libre
3.2.6. Développement de la mémoire auditive	25			Reproduire une série. Identifier un élément manquant.		Repérage	Libre

Plénière
15 minutes

6 **Option A**
Avec les participants, faites un retour sur l'activité d'écoute en répondant aux questions suivantes (à présenter sur acétate) :

- « Quels sont les objectifs de cette activité ? »
- « Trouvez-vous la présentation et le déroulement de l'activité satisfaisants ? Avez-vous des variantes à proposer ? »
- « Quelles sont les étapes principales d'une activité d'écoute ? Sur quoi doit porter chaque étape ? »

Option B
Invitez ensuite les sous-groupes à présenter leurs réponses aux questions sur l'activité d'écoute et complétez les réponses des participants à l'aide des éléments de réponses suivants :

Éléments de réponse

A. Objectifs de l'activité : L'élève doit être capable de comprendre le déroulement d'une courte histoire qui lui est racontée.

Les étapes principales d'une activité d'écoute :

Étape I : Pré-écoute :

1. Faire le lien entre le sujet de l'activité et le vécu de l'élève en faisant appel à ses expériences, ses connaissances sur le sujet, en faisant ressurgir et en expliquant les éléments de lexique et les expressions les plus utiles à la compréhension du contenu de l'activité.
2. Lorsque la situation le permet, créer des attentes chez les élèves en leur faisant prédire ce qui va se passer.
3. Préciser la tâche à accomplir.

Étape II : Écoute ou recherche de l'information

L'élève utilise ses capacités de compréhension (discrimination auditive, compréhension de la situation, du type de discours, du lexique, des expressions, ...) pour réaliser la tâche qui lui est demandée.

Étape III : Post-écoute ou objectivation, approfondissement et transfert à d'autres situations.

Avec l'aide des autres élèves et de l'enseignant, l'élève prend du recul par rapport au document qu'il a écouté, il prend conscience

de ce qu'il a compris, de ses lacunes, de ses façons de faire pour réaliser la tâche. Au cours de cette étape, les acquisitions peuvent être renforcées par des activités de transfert à d'autres situations.

L'activité intellectuelle sollicitée par cette activité : **la sélection**.

B. **Objectifs de l'activité** : L'élève doit être capable de comprendre des directives au sujet d'un déplacement dans son quartier.

Les étapes principales d'une activité d'écoute (voir réponses en A).

L'activité intellectuelle sollicitée : **le repérage**.

Les situations d'écoute

15 minutes

8 Demandez aux participants de répondre en groupe à la question suivante :

- « Quelles sont les situations de communication scolaires et non scolaires vécues par vos élèves où l'écoute est prépondérante ? »

☞ *Rappelez que la plupart du temps* écoute *et* expression orale *sont étroitement associées. Écrivez au tableau ou sur une acétate les réponses des participants.*

Éléments de réponse

Situations scolaires

- Consignes, explications données par l'enseignant ou les élèves
- Présentations orales diverses
- Présentations de poèmes, dramatisations, devinettes
- Écoute de comptines, chansons, contes sur disque ou sur cassette

Situations non-scolaires

- Demande de renseignements à une personne en face à face ou au téléphone (trajet autobus-métro, demande de renseignements sur un jeu, ...)
- Bulletin d'information, bulletin météorologique (en prévision du ski pour la fin de semaine, par exemple)

Appropriation

55 minutes

• Élaboration d'une activité en sous-groupe

9 Regroupés par deux ou trois, les participants choisissent une activité d'écoute appropriée à leur situation de classe et la développent en respectant l'organisation suivante :

- Objectif
- Thème
- Activité intellectuelle
- Matériel
- Démarche { Pré-écoute (mise en situation, tâche) / Écoute / Post-écoute

☞ *Pour le choix de leur activité, les participants peuvent consulter le* Document d'orientation sur l'écoute, fascicule 2. *Ils trouveront reproduits en annexe, document 4, les tableaux des activités d'écoute au 1er et au 2e cycle du primaire. Voir également la liste des situations du fascicule 1 du même document.*
Incitez les participants à choisir des activités signifiantes pour les élèves.

• Présentation des quelques activités d'écoute élaborées par les participants

10 Faites faire quelques présentations et incitez les participants à vérifier si l'activité respecte bien l'objectif fixé et les trois étapes recommandées.

Activité 3	***L'enseignement de l'expression orale***
Objectifs	• Faire ressortir la place et l'importance de l'expression orale en classe d'immersion • Dégager les étapes principales d'une situation d'apprentissage à l'oral
Durée	2 heures 40
Format	Discussions, classification, observations, préparation d'une activité, mise en commun
Matériel	• Rétroprojecteur, acétate, crayons pour acétate • Reproduire le tableau C sur acétate • Matériel facultatif : manuels de classe (français) *Programme français, langue maternelle*
Référence	Cahier des participants, page 19

Déroulement

Mise en situation
20 minutes
Appel à l'expérience des apprenants
Importance et place de l'oral

1 Posez la question suivante, écrivez-la au tableau ou sur acétate et notez par écrit les réponses des participants :

- « Quels sont les moyens pédagogiques que vous utilisez en classe pour développer l'expression orale ? (activités qui préparent ou exploitent une lecture ou un thème, jeux, projets de classe, dramatisations, jeux de rôle, ...) »

☞ *Au fur et à mesure que les participants répondent, amenez-les à expliquer rapidement en quoi consiste l'activité ou les activités reliées au moyen pédagogique cité.*
Notez, avec les participants, les activités où l'oral accompagne l'écrit et celles où l'oral est exploité en soi. Il est probable que celles qui sont intégrées à l'écrit seront plus nombreuses. En effet, tout travail utilisant l'écrit : lecture, mathématiques, sciences humaines, sciences de la nature, demande obligatoirement une introduction orale (appelée amorce) pour présenter le sujet, annoncer le contenu. Souvent aussi l'exploitation et les activités de renforcement peuvent se faire oralement. En immersion, ces périodes orales préparatoires à l'utilisation de l'écrit doivent être développées avec précision pour faciliter la compréhension de l'écrit.
Il faut cependant accorder aussi une place particulière aux activités plus spécifiquement orales à quelque niveau que ce soit en immersion. Trop souvent, le travail de l'écrit empiète sur l'oral et les élèves, après la première année d'immersion, ont peu l'occasion de maintenir et de développer leur compétence orale en classe.

Exploration

75 minutes

Les activités d'expression orale et les différents types de discours

2 Examinez avec tout le groupe le tableau C (montrez-le sur acétate). Cochez les activités de communication qui ont été citées par les participants et examinez leur répartition par rapport aux cinq types de discours.

☞ *Dans le cas où les propositions d'activités relatives à un type de discours seraient moins nombreuses que les autres, trouvez des exemples avec les participants.*

Faites remarquer que :

- *La classification des activités en fonction des types de discours reste quelque peu arbitraire. Certaines activités peuvent faire appel à plusieurs types de discours. Exemple : la dramatisation peut être classée dans le discours à caractère expressif ou dans le discours à caractère ludique. Cette classification est là uniquement pour vous aider à vérifier que vous utiliserez les différents types de discours.*
- *Une même situation requiert fréquemment plusieurs types de discours et, souvent, fait appel simultanément à l'oral et à l'écrit.*
- *Ce qui reste important, c'est que l'activité choisie soit signifiante pour les élèves, qu'elle les rejoigne dans leur vécu de façon à ce qu'ils puissent s'impliquer intellectuellement et affectivement. Ainsi naîtra une véritable intention de communication.*

Une activité d'apprentissage à l'oral pour le 1er ou le 2e cycle

45 minutes

3 Expliquez aux participants qu'il y a dans leur cahier deux situations d'oral, une pour le 1er cycle, immersion précoce, l'autre pour le 2e, immersion moyenne ou tardive. Chacune de ces situations s'adresse à un niveau particulier : 1re année et 5e année ; cependant, avec quelques variantes, chaque activité peut être adaptée pour un autre niveau. L'important est que la situation choisie intéresse les élèves et permette leur participation active.

☞ *Chaque participant lit l'activité orale qui correspond au niveau où il enseigne et note ses remarques et suggestions (cahier des participants p. 19).*

Tableau C

Types de discours et caractérisques de la communication	Activités de communication en expression orale
La communication à caractère expressif : ce type de communication se fait de façon verbale et non-verbale. On communique ses goût, ses désirs, ses besoins, ses sentiments, son opinion, ...	• conversation • simulations et dramatisations • jeux de rôle • débat • théâtre de marionnettes • table ronde • discussion • saynète • improvisation
La communication à caractère informatif : elle se fait à travers la communication verbale. On échange ou on donne de l'information sur un sujet ou un objet quelconque, une personne, un animal, ...	• interview • présentation • enquête • reportage • sondage • recherche d'information (appel téléphonique) • bulletin de nouvelles
La communication à caractère incitatif : par cette dimension de la communication, on désire faire agir ses interlocuteurs. On peut convaincre, diriger ou émouvoir, inciter à faire, partager, ...	• invitation • consignes, ordres • règles de jeu • publicité • procès • jeux de rôle
La communication à caractère ludique ou poétique : ce caractère de la communication vise à amuser et à s'amuser, à distraire, à faire plaisir.	• saynète • improvisation • charade • devinette • jeux de mots • spectacle • comptine • chanson • conte

4 Faites discuter en groupe les observations et les suggestions que chaque participant a notées au cours de l'activité précédente

☞

- *Si les participants sont répartis sur les deux cycles du primaire, pendant que la discussion se déroule avec un groupe, l'autre groupe travaille sur l'activité suivante.*
- *Attirez l'attention sur l'importance de l'intention et de l'objectivation dans l'approche communicative.*

Éléments de réponse

- L'intention constitue le noyau de la communication. Au début de la présentation, elle doit être clairement mise en évidence et l'ensemble des activités du déroulement doit servir l'intention.

- « L'objectivation est le processus par lequel l'écolier prend du recul vis-à-vis d'un discours pour analyser les facteurs qui en influencent la production ou la compréhension. Elle conduit l'écolier tantôt à modifier son propre discours, tantôt à mieux comprendre celui d'autrui, tantôt à dégager des règles. » (*Programme d'études, Primaire, Français, p. 7*)

Entre autres, elle amène les élèves à dégager ce que l'activité leur a fait découvrir ou leur a appris, les questions qui se posent, en particulier : « Est-ce que le déroulement et le choix des activités étaient adéquats par rapport à l'intention ? Y a-t-il d'autres façons de réaliser l'activité ? Quelles améliorations et quelles corrections doit-on apporter ? »

Elle peut prendre place au début, au milieu ou à la fin d'une activité.

Les notions nécessaires à la réalisation de l'activité (vocabulaire, structures, notions grammaticales) seront révisées ou introduites au cours de l'objectivation.

Elle doit être dosée en fonction des habitudes de pratique des élèves et de leur âge. Par exemple, une ou deux questions pour connaître l'appréciation des élèves par rapport aux activités et les solutions possibles pour améliorer le déroulement peuvent suffire en 1re année, surtout au début de l'année.

Elle est conduite par l'enseignant sous forme de questions.

Observations sur l'activité d'apprentissage à l'oral

	Observations	Suggestions
Intention		
Mise en situation		
Exploration		
Activité de renforcement		
Objectivation		

Activité 4	***Le traitement des erreurs à l'oral***
Objectifs	• Amener chaque participant à situer sa façon de procéder à la correction des erreurs • Rappeler les principes de l'approche communicative relatifs à la correction des erreurs • Mettre en évidence des repères sur le quoi et le comment corriger à l'oral
Durée	2 heures 40
Format	Exposé Discussion – Lecture individuelle Utilisation d'une grille pour mise en application
Matériel	• Tableau ou rétroprojecteur • Facultatif : enregistrements sur cassette audio ou vidéo de productions orales des élèves (à apporter par les participants) magnétophone ou magnétoscope
Référence	Cahier des participants, page 21

☞ *La correction des erreurs suivant les principes de l'approche communicative a été développée en détail dans le module* Pratiques communicatives 2 (Unité 5). *Suivant les besoins des participants, vous pouvez présenter les activités du niveau primaire traitées dans ce module. Une partie de la présente unité résume les concepts qui y sont développés.*

Déroulement

Mise en situation
30 minutes

1 Posez la question suivante : « Comment procédez-vous pour la correction des erreurs à l'oral ? » Demandez ensuite aux participants de remplir la grille qui se trouve dans leur cahier, p. 22.

☞ *Les paramètres qui guideront la discussion sont indiqués en majuscules.*

Bilan

2 En plénière, relevez les tendances et les façons de procéder des participants en regroupant les réponses autour des points suivants :

- Leurs principes face aux erreurs :

  Quoi corriger ?
  Comment corriger ?
  Quand corriger ?

Ma façon de procéder à la correction des erreurs

	Oui (souvent)	Non (parfois)
1. Je corrige toutes les erreurs commises par les élèves (QUOI).		
2. Je corrige les erreurs que je trouve les plus importantes (QUOI).		
3. Je corrige en priorité les erreurs qui entravent la communication (QUOI).		
4. Je m'intéresse plus à ce qu'un élève dit qu'aux erreurs qu'il commet (PRINCIPE).		
5. Je trouve important de corriger le plus d'erreurs possibles (QUOI).		
6. J'interviens immédiatement pour corriger des erreurs (QUAND).		
7. À l'oral je réserve des moments spécifiques pour la correction (QUAND).		
8. Je trouve que l'erreur fait partie du processus d'apprentissage de la langue (PRINCIPE).		
9. Je trouve important d'amener l'élève à prendre conscience de ses erreurs (PRINCIPE).		
10. Je trouve important de développer l'auto-correction et d'amener les élèves à se corriger entre eux (COMMENT).		

- Commentez les réponses et complétez-les à l'aide des informations suivantes :

Aide-mémoire

- *« Dans l'approche communicative, tous les efforts doivent être centrés sur le succès de la communication. C'est pourquoi l'élève est encouragé à s'exprimer, même si ses connaissances linguistiques sont limitées et imparfaites.*
  Dans cette optique, il est essentiel de faire preuve de souplesse en ce qui concerne la correction des erreurs. En effet, lors de situations de communication, il faut éviter de brimer la spontanéité des élèves en les corrigeant continuellement lorsqu'ils tentent de s'exprimer ». (Pratiques communicatives 2, Unité 5, p. 274).
- *Puisque l'objectif principal est la communication, on va corriger en priorité les erreurs qui entravent une compréhension claire du message (les éléments phonétiques et prosodiques, la cohérence du message, sa précision, le lexique, les structures et la morphologie).*
- *Il est impossible de corriger toutes les erreurs en même temps. L'enseignant fait un choix à partir des éléments cités ci-dessus et en tenant compte de l'âge, du niveau de compétence de l'élève. La correction sera aussi dosée en fonction de la capacité de l'élève à intégrer les éléments corrigés. La correction doit être conduite d'une manière positive et encourageante.*
- *Les erreurs n'ont pas toutes la même importance. Il s'agit de repérer celles qui font partie du processus d'acquisition et qui nuisent à l'atteinte de l'objectif visé par l'activité.*
- *Il est important d'amener les élèves à prendre conscience de leurs erreurs et de les encourager à développer leur propre correction ; il faut donc leur donner des repères utiles et les aider à intégrer le processus d'auto-correction à la démarche d'apprentissage. Cette façon de faire peut faire partie de l'objectivation.*
- *La correction peut se faire immédiatement mais, à l'oral, il faut être très attentif à ne pas interrompre trop souvent celui qui parle. Il faut se contenter alors de corriger les erreurs qui entravent grandement la communication. Pour les autres erreurs, l'enseignant relève les plus importantes pour les corriger à la fin de l'activité ou ultérieurement par des activités ou des exercices.*
- *En résumé, l'enseignant a de très grandes responsabilités en ce qui concerne la correction des erreurs. C'est lui qui décide des erreurs à corriger, quand et comment les corriger. C'est lui qui, par les moyens utilisés, favorise le développement d'un climat positif et aide l'élève à être actif dans son processus d'apprentissage.*

Exploration
65 minutes

Comment choisir les erreurs à corriger ?

3 Présentez la grille des repères pour la correction des erreurs (cahier des participants, p. 23), faites les commentaires nécessaires en utilisant les éléments de réponses suivants et demandez aux participants d'illustrer les éléments du discours par des exemples.

Grille des repères pour la correction des erreurs

Éléments du message →

Progression au cours de l'apprentissage ↓

	Éléments du discours		Éléments prosodiques*				Éléments linguistiques				
	Cohérence	Pertinence	1	2	3	4	Lexique et expressions idiomatiques	Syntaxe	Morphologie** 1	2	3
A Favoriser la compréhension globale du message											
B Rendre le message plus précis, plus correct											
C Rendre le message précis, le plus près possible de celui d'un francophone											

* 1. Intensité de la voix ; 2. Prononciation ; 3. Articulation ; 4. Intonation

** 1. Accords groupe nominal ; 2. Accords verbes ; 3. Concordance des temps.

Éléments de réponse

Éléments du message :

- Pertinence : message réaliste ou plausible par rapport à la situation, au lieu et aux personnes en présence.
- Cohérence : déroulement du discours conforme à la situation.

Progression de l'apprentissage :

- **A** correspond au niveau débutant, **B** au niveau intermédiaire et **C** au niveau avancé. À l'intérieur de chaque catégorie, l'enseignant établit les priorités de correction au fur et à mesure du développement de la compétence des élèves et de leur aisance à communiquer compte tenu de la situation. Il tient compte aussi des caractéristiques des situations. Par exemple, au cours de la présentation d'un poème, les éléments prosodiques sont les points essentiels à considérer tandis que dans une demande d'information, le lexique et la formulation de la demande sont prioritaires.

  Pour les débutants au commencement de l'année, l'enseignant porte son attention sur un ou deux éléments à la fois. Quand ces éléments semblent assez bien maîtrisés, il en ajoute un autre.

  Exemple :

1re cycle, 1re année :	voix assez forte, lexique approprié
2e cycle, 4e ou 5e année :	voix assez forte, lexique approprié, utilisation de deux ou trois structures de base.

  Le choix des critères se fait toujours en fonction de la situation et de l'objectif de compréhension. Au début de l'année, c'est l'enseignant qui les choisit, puis graduellement il entraîne les élèves à le faire.

- **La catégorie B** s'adresse à des élèves qui ont déjà une certaine compétence à communiquer : on peut alors augmenter le nombre d'éléments à corriger. De plus, les situations qui sont exploitées sont plus complexes, c'est alors le moment d'accorder une attention particulière à la pertinence et à la cohérence du discours. On peut également être plus exigeant au niveau de la variété du lexique utilisé, de la correction des structures et de la morphologie. La progression s'élabore toujours à partir de la compétence des élèves et de leur capacité d'acquisition.

- **La catégorie C** s'adresse à des élèves qui sont à l'aise pour communiquer et dont la communication est plus élaborée : les critères de correction sont beaucoup plus ponctuels. À ce moment, la correction vise un niveau d'expression comparable à celui d'un francophone. Ce n'est plus la compréhensibilité globale du message qui est recherchée, mais la précision et l'exactitude du discours. La correction traite des mauvaises habitudes des lo-

cuteurs (les erreurs fossilisées) et les amène à un discours adéquat avec le moins d'erreurs possibles et avec une variété au niveau du lexique et des formes syntaxiques. À ce niveau, des élèves bien entraînés sont capables d'établir eux-mêmes les critères de correction en fonction du type de situation.

Le traitement des erreurs

20 minutes

4 Posez la question :

- « Une fois que l'on a choisi les erreurs que l'on veut corriger, doit-on les traiter toutes de la même façon »?

☞ *Notez les propositions des participants et complétez leurs réponses à l'aide des points suivants.*

Aide-mémoire

Parmi les erreurs relevées par l'enseignant, certaines sont corrigées au cours ou à la fin de l'activité, d'autres donnent lieu à un travail sous forme d'exercices ou d'activités spécialement conçues pour que les élèves utilisent les notions qui sont cause d'erreurs.
D'après les chercheurs, ce sont les erreurs qui reviennent systématiquement qui doivent faire l'objet d'une attention particulière. Certaines d'entre elles ont été observées aussi bien au cours de l'acquisition de la L1 que de la L2 (exemple : j'ai un macaron à le chapeau, vous faisez, vous disez). D'autres proviennent d'un transfert de la L1. L'individu ne maîtrisant pas encore les règles de la langue qu'il est en train d'apprendre fait appel à celles de sa langue maternelle (exemple : mon rouge camion, je suis fini, ...).
Les chercheurs pensent que ces types d'erreur font partie d'un processus actif d'acquisition de la langue. L'apprenant se construit au fur et à mesure sa propre grammaire . L'enseignant dans son intervention doit éviter que l' élève développe un sentiment négatif vis-à-vis de ses fautes. Il doit lui donner les moyens de progresser à partir de ses propres erreurs.
Il y a malheureusement des erreurs qui semblent irréductibles. Ce sont les erreurs fossilisées – très facilement observables chez les élèves qui ont fait plusieurs années d'immersion. Elles sont actuellement bien répertoriées. Plusieurs pensent qu'elles sont dues à un manque de contact soutenu avec les francophones. Malheureusement, jusqu'à ce jour, il n'y a aucune réponse satisfaisante à ce qui les cause et aucune certitude sur les moyens à utiliser pour les faire disparaître.

Les moyens de correction et la façon de procéder

15 minutes

5 Demandez aux apprenants de lire l'information concernant les moyens de correction contenue dans leur cahier, p. 24, pour se préparer à l'activité qui suit.

Moyens de correction :

a) *de façon indirecte :*

- Reprendre ce qui vient d'être dit en posant une question qui contient la forme correcte.

  Exemple :
  L'élève : « J'ai donné lui un cadeau. » L'enseignant : « Ah oui ! qu'est-ce que tu lui as donné ? »

- Faire la sourde oreille.

  Exemple :
  L'élève : « Je l'ai attendu pour une heure. » L'enseignant : « Pardon, je n'ai pas bien entendu. »

- Utiliser chansons, comptines, jeux, dramatisations où la répétition et la réutilisation se font d'une manière plus naturelle.

b) *de façon systématique :*

- Exercices structuraux de substitution, d'addition, etc. Ils doivent être brefs et bien choisis pour éviter l'ennui.

c) *de façon plus réfléchie :*

- À partir de plusieurs cas l'élève est amené à induire la règle.

  Exemple :
  Après avoir travaillé une série de mini-situations utilisant *aller à, aller au*, faire une récapitulation des exemples et amener les élèves à trouver la règle et les exceptions (cette règle ne sera certainement pas formulée comme celle d'une grammaire).

- Comparer les systèmes langagiers (dans ce cas-ci, l'anglais et le français) pour dégager les similitudes ou les différences.

  Exemple :
  Le cas des homophones ayant des sens différents (librairie/library), la place du pronom complément : je téléphone à lui / je lui téléphone.

Façons de procéder :

- Faire participer l'élève activement à la correction en l'entraînant à relever les erreurs et à s'auto-corriger. Il est bon d'intégrer la correction des erreurs au déroulement de l'activité. Ainsi l'enseignant peut dans ses objectifs indiquer aux élèves de porter attention à une structure particulière, ou à des accords particuliers et leur demander à la fin de l'activité de corriger entre eux les erreurs qu'ils ont notées.

Appropriation

45 minutes

Mise en application

6 Choisissez la mise en application A ou B, qui correspond à la situation du groupe.

A. À partir des enregistrements d'activités orales (production des élèves) apportés par les participants ou par l'animateur :

- Faire écouter une séquence autant de fois que nécessaire pour que les participants puissent relever les erreurs et les noter dans leur cahier sur la feuille de mise en application, p. 25.
- Regroupés par deux ou trois, les participants complètent les points à traiter sur la feuille de mise en application.
- Plénière : échange et mise en commun à partir des erreurs relevées et de leur traitement.

B. Chaque participant travaille à partir d'une situation d'oral qui a eu lieu dans sa classe récemment et pour laquelle il se souvient avoir noté beaucoup d'erreurs. Il complète la feuille de mise en application à partir de son expérience. En plénière : échanges et mise en commun des erreurs relevées, de leur traitement et des questions qui se posent.

☞ *Au cours des échanges et de la mise en commun, incitez les participants à évaluer le choix des erreurs à traiter en fonction de l'intention de l'activité orale.*

Objectivation

20 minutes

Les difficultés et problèmes que posent le traitement des erreurs

7 Invitez les participants à exprimer leur questionnement face au traitement des erreurs en leur posant les questions suivantes :

- « Avez-vous des questions ou des difficultés particulières face à la correction et au traitement des erreurs à l'oral ? »
- « Est-ce que les informations présentées dans les activités précédentes vous apportent des solutions ou des pistes de réflexions ? »
- « Quelles sont les réactions de vos élèves face aux interventions de correction ? Sont-ils dérangés ? Sont-ils actifs dans leur auto-correction ? Entrevoyez-vous des moyens pour développer chez eux une attitude plus positive et plus efficace face à la correction de leurs erreurs ? »

Mise en application : traitement des erreurs

Description de la situation :

Erreurs qui ont été notées :

Erreurs à corriger sur le moment :

Erreurs à travailler ultérieurement par des exercices :

Exercices de correction :

Recommandations aux élèves en vue de leur auto-correction :

Annexes

- **Document 1**
Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, pp. 20-31

- **Document 2**
Activité 1er cycle : *Le poisson Théodore*

- **Document 3**
Activité d'écoute 2e cycle :
Comment aller chez un ami ?

- **Document 4**
Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 2

- **Document 5**
Situation d'apprentissage à l'oral - 1er cycle

- **Document 6**

Situation d'apprentissage à l'oral - 2e cycle, 5e année, immersion moyenne ou tardive

Document 1

Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 1, pp. 20-31

4.1.3 L'authentique situation (sociale) de la classe – p. 20 –

La vie de la classe ne constitue-t-elle pas la situation authentique la plus proche des apprenants ? Oui, sans doute, si elle devient l'occasion de permettre à l'élève d'apprendre la langue en tant qu'outil de communication ; un outil qui sert à renseigner et à se renseigner, à exprimer, à partager des goûts et des préférences, à faire valoir une opinion, à demander des explications, etc. ; un outil qui permet aussi aux élèves de se renseigner, à l'occasion, sur la langue, mais surtout par la langue et ce, sur une multitude de sujets susceptibles de les motiver, d'élargir leurs connaissances et de leur faire partager un savoir et un savoir-faire.

C'est souvent, en effet, à l'occasion d'activités portant, non pas sur l'acquisition de la langue elle-même, mais sur l'acquisition d'autres connaissances, par la langue, que la communication est la plus authentique.

C'est lors de telles activités que la question cesse d'être pédagogique pour devenir communicative.

C'est aussi dans ces situations que l'élève exploite au maximum ses stratégies linguistiques et non linguistiques, son but n'étant pas alors, de bien s'exprimer (linguistique), mais plutôt celui (communicatif) de s'informer, de proposer, de refuser, de protester, etc.

Rappelons, en terminant, que la salle de classe est encore de nos jours un des rares endroits, dans la société, où des gens se rencontrent dans le but précis d'apprendre, avec et par les autres, quelque chose qui leur servira à eux.

4.2 Situations authentiques d'écoute des élèves

Nous sommes d'accord avec Breen (1982) sur l'importance que peuvent prendre les situations en classe, en termes d'occasions de communication authentique.

En effet, le bon fonctionnement de la classe, les tâches d'apprentissage, le partage de ces tâches, les données à recueillir, les renseignements à donner, le choix du matériel, l'usage qu'on en fait, les besoins des apprenants et leurs intérêts, fournissent sans contredit un matériel authentique suffisant pour assurer la communication.

4.2.1 Situations scolaires

Voici, à titre d'exemple, une liste, évidemment non exhaustive, de trois situations authentiques d'écoute fréquemment rencontrées en classe :

1. Fonctionnement général de la classe ;
2. Explications relatives à une expérience ;
3. Organisation d'une activité (conversation, jeu, visionnement d'un film, audition d'un disque ou d'un conte, etc.).

Dressons maintenant une liste des fonctions langagières que permet de réaliser chacune de ces situations. Cette liste permettra à l'enseignant de se familiariser avec les diverses possibilités de variations linguistiques offertes par les situations d'apprentissage/enseignement.

1. Fonctionnement général de la classe

Voici, à titre d'exemples, quelques-unes des fonction langagières utilisées pour assurer le fonctionnement de la classe :

- Accorder une permission (avec condition)
  Refuser une permission (avec justification)

- Mettre en doute

- Demander un service :
  . distribuer le matériel
  . nettoyer la classe
  . arroser les plantes
  . accompagner quelqu'un
  . ranger l'équipement

- Rappeler les règlements/lignes de conduite :
  . faire connaître les conséquences d'une dérogation
  . menacer d'une sanction
  . réprimander

- Rappeler à l'ordre

- Rappeler quelque chose à quelqu'un

- Exprimer :
  . la satisfaction
  . la déception/l'insatisfaction
  . la préférence/le goût
  . l'impatience
  . l'amusement

- Proposer :
  . de l'aide
  . une activité
  . des modalités d'organisation
  . un jeu
  . des étapes à suivre dans le déroulement d'une activité

- S'informer

- Mettre en garde

- Préciser :
  - les consignes
  - les étapes de déroulement
  - les attentes

Les fonctions langagières proposées ci-dessus peuvent être réalisées de différentes façons suivant la situation, l'humeur du moment, l'intention de communication implicite, le nombre de participants, etc.

Voici, à titre d'exemples, quelques réalisations, parmi tant d'autres, susceptibles de traduire l'intention de communiquer :

- *Accorder une permission (avec condition)*
  Refuser une permission (avec justification)
  Oui, d'accord.
  Oui, oui, tu peux.
  Si tu veux.
  Oui, mais...
  Encore ! Fais vite.
  Oui, mais dépêche-toi.
  Non, tu ne peux pas.
  Pas question !
  On n'a pas le temps.
  C'est pas le moment !
  Une autre fois.
  Ben voyons !
  Pardon ?
  T'exagères !
  Je ne crois pas.

- *Mettre en doute :*
  C'est possible.
  Tu crois ?
  Je ne te crois pas.
  Répète-moi ça !
  Vraiment ?
  Tu es certain ou certaine ?
  Penses-tu vraiment ?
  Tu plaisantes !
  Qu'est-ce que tu dis là ?
  Qu'est-ce que tu racontes ?
  Tu en es sûr ?
  Tu penses ?
  Penses-y comme il faut.
  Si j'étais toi, j'y repenserais.

- *Demander un service :*
  Qui veut... ?
  J'aurais besoin de...
  Est-ce qu'il y a un ou une volontaire pour... ?
  J'aurais besoin d'aide pour...
  Qui peut ?
  Il y a... à faire.
  Il faudrait...

- *Rappeler les règlements, lignes de conduite :*
  Il faut...
  Tu dois, vous devez...
  Rappelez-vous que...
  Pourrais-tu, s'il te plaît...
  Qu'est-ce qu'on doit faire quand... ?
  Il serait peut-être important de...
  Il vaudrait mieux, je crois...

- *Rappeler à l'ordre :*
  C'est assez !
  Vous exagérez !
  Je crois que ça suffit !
  Il y a trop de bruit !
  Bon, à vos places !
  Qu'est-ce que c'est que ce vacarme ?
  Ça parle trop !
  S.V.P., baissez le ton !
  Qu'est-ce qu'on oublie ?
  On reste après la classe.
  Qu'est-ce que vous avez à bouger comme ça ?
  Eh ! mais qu'est-ce qui se passe ?

- *Rappeler quelque chose à quelqu'un :*
  N'oubliez pas de... ce que...
  Rappelez-vous...
  Souvenez-vous... / Il ne faut pas oublier...
  Qu'est-ce qu'on a décidé ?
  Qui se souvient... ?
  Qu'est-ce qu'on a dit au sujet de... ?
  Attention, demain, on...
  Je crois qu'il serait important de...
  Qu'est-ce qu'on ne doit pas oublier ?

- *Exprimer la satisfaction, la déception, la préférence, l'impatience, l'amusement :*
  Je suis très contente.
  C'est pas mal bien.
  Eh bien ! Bravo !
  Enfin...
  Formidable !
  Vous êtes sur la bonne voie.

Hum ! Continue !
Eh ! Ça va bien.
Je savais que tu étais capable.
Beau travail !
Je suis un peu/très déçue.
C'est dommage !
Je regrette mais...
Vraiment, vous exagérez !
Toi, tu me donnes ça !
Ah ! mais qu'est-ce qui t'arrive ?
Tu fais mieux que ça d'habitude.
Je crois que tu pourrais...
C'est le mieux que tu peux faire ?
J'aimerais mieux...
Je préférerais...
Si vous voulez, mais...
On pourrait peut-être...
Je crois que ça serait mieux si...
Vous ne croyez pas qu'on...
Bon ! Ça suffit !
Ah ! Pas encore !
Bon ! Ça recommence !
C'est assez ! non ?
Bon ! J'en ai assez !
Vraiment... elle est bonne !
Tu as pensé comme il faut ?
Pardon !

- *Proposer :*
Qu'est-ce que vous diriez si... ?
Est-ce que vous voulez qu'on... ?
Qu'est-ce que vous penseriez de... ?
Ça vous intéresserait de... ?
Avez-vous besoin de... ?
Tu veux que je t'aide ? /donne un coup de main !
Etes-vous capables de... ?
Qui ne comprend pas ?
On a besoin d'aide ?
Et si on travaillait en équipe/en groupes de... ?

- *S'informer :*
Qui sait où/si/quand/comment... ?
C'est à quelle heure ?
Qui sait/peut me dire/saurait... ?
Pourquoi est-ce que... ?
Où... ?
Qui se rappellerait... ?

- *Mettre en garde :*
  Attention !
  Eh ! tu risques de...
  C'est dangereux...
  Savais-tu que... ?
  Si tu... tu...
  Regarde devant toi...

- *Préciser :*
  D'abord... ensuite...
  Premièrement, deuxièmement... et finalement...

2. Explications relatives à une expérience

- *Présenter :*
  . identifier le matériel ;
  . préciser les objectifs.

- Donner les étapes à suivre :
  . ordre selon lequel procéder ;
  . indices/jalons.

- *Proposer un fonctionnement :*
  . en groupe ;
  . deux à deux.

- *Mettre en garde*

- *Encourager*

- *Présenter :*
  C'est un ou une...
  Je vais vous montrer...
  Voici un ou une...
  Qui sait ce que c'est ?
  Aujourd'hui on peut finir...
  Il faut arriver à faire...
  On doit être capable de faire...
  J'aimerais qu'on finisse...
  Je m'attends à ce que...
  Le but de... notre objectif, c'est...

- *Donner les étapes à suivre :*
  Premièrement...
  Pour commencer..
  La première chose à faire...
  Il faut d'abord...

Au début...
En premier...
La première étape...
Ensuite...
Deuxièmement...
La deuxième chose à faire...
Quand on a..., on...
Après avoir..., on...
Finalement...
En dernier lieu...
Pour finir...
La dernière chose à faire...
Finalement...
Pour terminer...
N'oubliez pas que...
Avez-vous pensé à ce que... ?
N'oubliez pas que/de...
Il ne faut surtout pas oublier de/que...
Rappelez-vous ce qu'on a...
Une chose importante, c'est...
Oh ! J'oubliais de...
L'important, c'est de/que...

- *Proposer un fonctionnement* (voir la section précédente : Proposer)

- *Mettre en garde* (voir la section précédente)

- *Encourager :*
  T'es sur la bonne voie.
  Continue, ça va bien, tu vas voir ce qui arrive/se passe !
  Tu as bien commencé.
  C'est ça !
  Vas-y, tu es capable !
  Pas mal du tout !
  Hum ! J'aime ça.
  Ça va déjà mieux.

3. Organisation d'une activité (conversation, jeu, visionnement d'un film, audition d'un disque ou d'un conte, etc.)

- *Donner les renseignements / les informations :*
  . matériel ;
  . règles.

- *Demander de (ne pas) faire :*
  . consignes ;
  . modalités acceptées.

- *Exprimer :*
  - sentiments véhiculés ;
  - intérêt manifesté.

- *Rappeler :*
  - règles du jeu ;
  - ententes conclues.

- *Proposer :*
  - suivi/arrêt/remise à plus tard.

Note : Les réalisations langagières peuvent être les mêmes qu'à la section précédente.

En conclusion, rappelons que toutes les situations scolaires, dont nous n'avons d'ailleurs donné ici qu'un aperçu, sont des situations authentiques d'écoute qui permettent d'entendre parler la langue, plutôt que d'entendre parler de la langue, et que ce n'est qu'à travers des situations motivantes (jeux, activités scientifiques, etc.) que l'élève apprendra, après avoir été suffisamment mis en contact avec la langue, à utiliser celle-ci en tant que véhicule de communication.

4.2.2 Situations non scolaires

Il n'y a pas que la situation authentique se déroulant en classe qui puisse fournir à nos élèves des situations authentiques d'écoute. En effet, en profitant au maximum des possibilités qu'offre le milieu francophone, nous pouvons exposer les élèves à du français authentique.

Une liste brève de situations non scolaires suffira à fournir à l'enseignant et à l'enseignante des pistes pour la cueillette ou la préparation de documents d'écoute susceptibles de correspondre à l'expérience des élèves.

1. **À la maison :**

   - appel téléphonique ;
   - vendeur itinérant ;
   - conversations avec les voisins ;
   - manifestations bruyantes chez les voisins (tensions, fête, joie, dispute, etc.).

2. **Chez le médecin/le dentiste/le vétérinaire :**

   - conversation avec l'infirmière ;
   - discussion avec le dentiste ;
   - salutations et formules d'usage.

3. **Dans la rue :**

   - conversation avec un agent de police ou un pompier ;
   - conversation dans le métro ou l'autobus : demande de renseignements, mise en garde, etc. ;

- échanges à la piscine, au parc ou à la bibliothèque du quartier
- échanges dans un magasin : renseignement, protestations, bavardage, expression de goût, etc.

4. Dans le quartier/dans les endroits culturels :

- vente de chocolat pour l'école ;
- Halloween ;
- ami francophone ou parents d'amis ;
- animation d'un conte à la bibliothèque municipale ou au centre culturel ;
- visite d'un musée (Le Musée ferroviaire, le Musée de la poste, le Musée McCord, etc.).

5. À l'école, avec des invités non enseignants :

- visite du policier-éducateur ;
- visite du dentiste ou de l'infirmière ;
- animateur pour campagne anti-tabac ou anti-drogue ;
- animateur pour la campagne de sécurité ;
- invité pour la semaine de l'environnement ;
- vétérinaire invité.

Document 2

Activité d'écoute 1er cycle

*Le poisson Théodore**

Niveau 1er cycle primaire-immersion précoce

Objectif de compréhension orale

Dans une situation où quelqu'un raconte oralement une courte histoire l'élève doit montrer qu'il a compris le déroulement de l'histoire. (4.2.23 – 5.1.23)

Thèmes
- Les animaux
- L'école

Activité intellectuelle
- Sélection

Matériel
- Texte à lire par l'enseignant
- Bande dessinée incomplète
- Bande dessinée complète, pour une variante
- Bande dessinée dont les dessins sont intervertis, pour une variante

Démarche pédagogique

1. Pré-écoute

a) Mise en situation :

Le thème sur les animaux familiers aura déjà été travaillé en classe, poser quelques questions pour faire un rappel sur le sujet, établir un lien avec le vécu des élèves et présenter la situation de l'histoire.

Exemples :

- Qui a un poisson chez lui/elle ? Où vit-il, dans un bocal ? Dans un aquarium ? (si nécessaire, expliquer la différence en faisant un dessin) Comment le nourris-tu ? Que fait-il, quelles sont ses habitudes ?
- Qui a un chat chez lui/elle ? Que fait-il pendant la journée, pendant la nuit ? Aime-t-il manger du poisson ?
- Est-ce qu'un chat et un poisson peuvent être des amis ?
- Maintenant, je vais vous raconter une histoire où il est question d'un chat et d'un poisson.

*D'après le *Document d'orientation, français, langue seconde, Primaire, Secondaire, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 2,* pp. 57-64.

b) Tâche :

Vous allez écouter l'histoire et regarder la bande dessinée n° 1. Je vais raconter l'histoire une deuxième fois. Puis vous allez compléter les dessins qui manquent dans la bande dessinée (cahier des participants, p. 39).

2. Écoute

a) L'enseignant raconte l'histoire :

Théodore

Voilà un joli poisson rouge qui s'appelle Théodore. Il nage tranquillement dans son aquarium dans la classe de 1re année à l'école Saint John Bosco.

Aujourd'hui, Tommy, un ami de la classe, a amené son gros chat Mouschi à l'école. Il le montre aux amis de la classe. Le chat Mouschi ne voit pas le poisson rouge, il joue avec une pelote de laine. Tout-à-coup, Mouschi s'approche de l'aquarium. Il veut attraper le poisson avec sa patte. Heureusement, Tommy est là, il attrape le chat par la peau du dos et le met derrière le bureau du professeur. Tommy est très faché. Le poisson ne nage plus, il reste dans un coin. Le chat se couche et s'endort.

b) Après deux présentations de l'histoire, les élèves complètent la bande dessinée n° 1.

Variante :

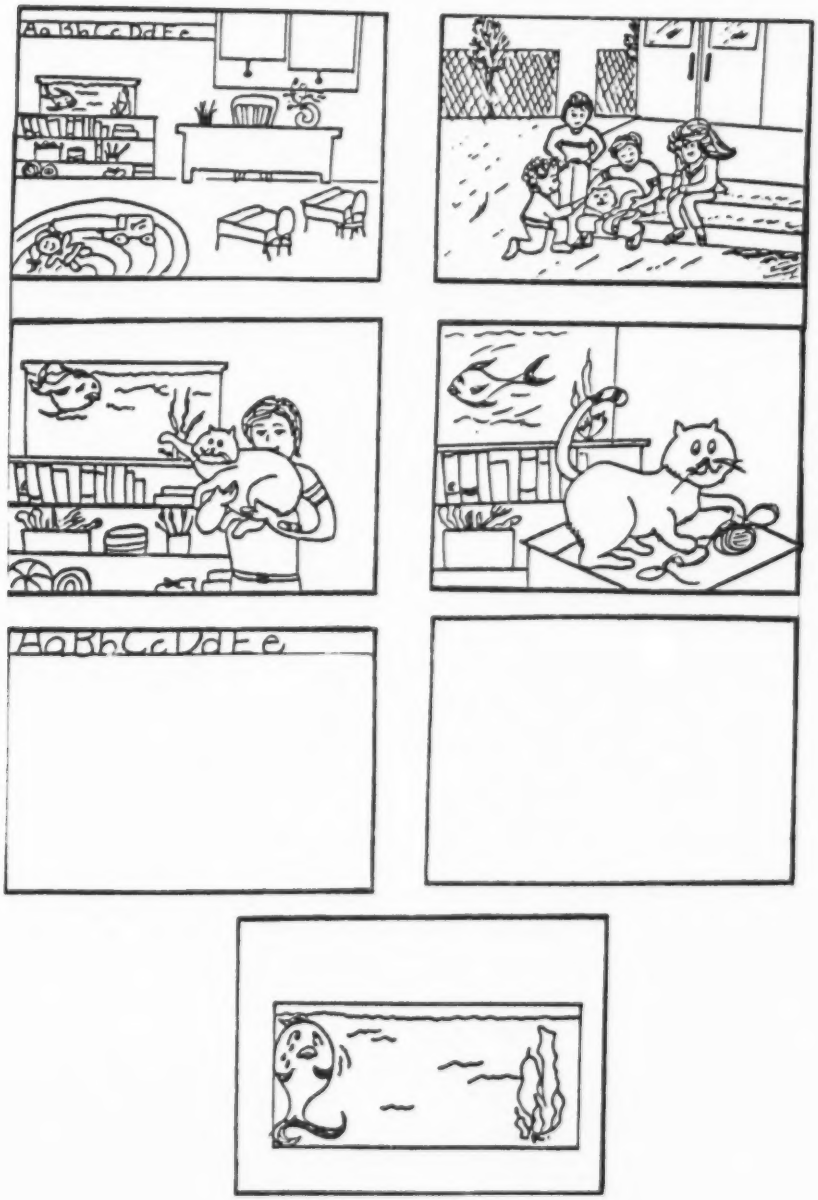
L'animateur peut choisir comme activité de faire replacer les dessins de la bande dessinée n° 3 dans l'ordre. À ce moment-là les apprenants écoutent l'histoire une première fois sans bande dessinée, puis ils la regardent pendant la seconde lecture et la complètent ensuite.

3. Post-écoute

Activité de réinvestissement et d'approfondissement

- Deux à deux, les apprenants comparent leurs dessins et discutent des divergences pour parvenir à la solution. Si les élèves ne trouvent pas la solution par eux-mêmes, l'enseignant au besoin relit un passage de l'histoire.
- Deux à deux, les apprenants imaginent une autre fin et la présentent au groupe.

Bande dessinée à compléter (n° 1)



MEQ, Direction de la formation générale, Document d'orientation, français, langue seconde, Primaire, Secondaire 1er cycle, Propositions pour une pédagogie de l'écoute, Fascicule 2, 1988, pp. 61-63.

Bande dessinée à compléter (n° 2)

Bande dessinée à compléter (n° 3)

Document 3

Activité d'écoute 2e cycle

Comment aller chez un ami ?

Niveau Fin 1er cycle, immersion précoce
2e cycle, immersion moyenne ou tardive

Objectif de compréhension orale

Dans une situation où quelqu'un lui donne oralement des indications au sujet d'un déplacement à effectuer dans son quartier, l'élève doit montrer qu'il a compris.

Thème Le quartier

Activité intellectuelle

Repérage

Matériel

- Plan du quartier, un par élève (se trouve dans le bottin vert du quartier)
- Un transparent du plan et rétroprojecteur
- Audiocassette

Démarche pédagogique

1. Pré-écoute

Les élèves auraient déjà travaillé avec le plan du quartier et sauraient situer les édifices publics, leur école, les parcs, leur lieu d'habitation, les rues les plus importantes. Ils comprendraient les directives pour s'orienter. Poser quelques questions pour rafraîchir la mémoire des élèves. Par exemple leur demander de montrer sur le plan un parc bien connu, le centre sportif, la bibliothèque, etc. Leur faire dire quel est le trajet à suivre pour y aller à partir de l'école, de chez eux, etc.

Présenter la situation de l'activité : un élève de la classe téléphone à un ami nouvellement arrivé dans le quartier et l'invite à venir jouer chez lui. Il lui indique le trajet à suivre et l'incite à le dessiner sur le plan du quartier qui leur a été distribué en classe.

Tâche

Chaque élève en écoutant la cassette dessine sur le plan le point de départ et le trajet à suivre.

2. Écoute

Chaque élève a sous les yeux le plan du quartier.
1re audition : Chaque élève écoute et cherche à se repérer sur le plan en plaçant d'abord l'endroit où habite l'ami arrivé récemment.
2e audition : Chaque élève écoute et dessine le trajet.

3. Post-écoute

- Deux à deux, les élèves comparent le trajet qu'ils ont dessiné.

- Faire réécouter la cassette pour leur permettre de corriger leurs erreurs. L'animateur observe ceux qui ont des difficultés à comprendre des directives ; avec l'aide des autres élèves il leur donne les explications nécessaires (la projection d'un acétate, avec le plan où un élève de la classe qui a compris peut tracer le trajet, facilite les explications collectives).

Texte enregistré

Comment aller chez un ami

- *Allo Michael, c'est Kevin qui parle. Est-ce que tu es toujours d'accord pour venir jouer chez moi ?*
- *Oui, oui, mais je ne sais pas comment venir chez toi. Je ne connais pas bien ce nouveau quartier.*
- *Ce n'est pas difficile ! Est-ce que tu prends l'autobus ?*
- *Non, je marche.*
- *Tiens, prends le plan du quartier que nous avons reçu à l'école. Tu habites près de la rue Victoria je crois ?*
- *Oui. Juste au coin de Linton et de Victoria.*
- *Alors c'est très facile ; tu marches sur Victoria jusqu'à Van Horne. Tu connais la rue Van Horne ?*
- *Oui, oui, bien sûr.*
- *Tu tournes à droite sur Van Horne et tu marches vers Côte-des-Neiges. Tu traverses la rue Lavoie, puis la rue Légaré... Quand tu arrives sur Côte-des-Neiges, tu tournes à gauche, il y a le parc Kent et tu arrives à la rue Appleton, elle longe le parc Kent. Juste au coin de la rue Décelles, c'est chez moi, au 3293. Est-ce que ça va ?*
- *Oui.*
- *Je t'attends, dépêche-toi...*
- *D'accord, j'arrive.*

Variantes :

- Un élève invite les amis de la classe pour un party après l'école. Il leur indique oralement l'itinéraire à suivre de l'école à chez lui et le meilleur moyen de transport à utiliser.

- L'enseignant indique son trajet de jogging qu'il peut compliquer à souhait suivant le niveau de ses élèves.

Prolongement :

- Avec les élèves, faire la liste des situations où ils sont appelés à donner et à comprendre les directions dans leur quartier, dans la ville. En sous-groupes, ils préparent une activité pour chaque situation et la font faire au groupe-classe.

AUTOROUTE
AUTOROUTE METROPOLITAINE
Côte St Catherine
Université de Montréal
Outremont

4. Les activités d'écoute débutant au premier cycle du primaire
(Document d'orientation, français, langue seconde, Propositions pour une pédagogique de l'écoute, Fascicule 2)

4.1 Tableau des activités d'écoute au premier cycle du primaire

S. = Symboles
- o activité pour 1er et 2e cycles
- * présenté en variante
- + matériel à faire
- ? matériel à reproduire, avec l'autorisation
- = matériel bientôt disponible
- ^ matériel à emprunter
- $ matériel à acheter

Titre	Pg	Matériel de base	S.	Tâche verbale	Tâche non-verbale	Activités intellectuelles	Thèmes
o 4.2.1 Où vont-ils ?	29	Illustrations sur carton.	+		Déplacer une illustration ou tracer une ligne sur une grille.	Repérage Sélection Regroupement Inférence Jugement	La maison le quartier, les vêtements, les goûts et les sports
o 4.2.2 Viens jouer au parc	45	Texte à lire par l'enseignant		*Identifier oralement une personne ou une activité. *Donner une réponse oralement.	Identifier une phrase par le geste.	Repérage	Les activités au parc, les amis, l'été, les vacances
o 4.2.3 Le poisson Théodore	57	Texte à lire par l'enseignant			Compléter par le dessin les informations manquantes sur une bande dessinée. *Mettre les couleurs sur une bande dessinée. *Replacer les illustrations dans l'ordre chronologique.	Sélection	Les animaux, l'école
o 4.2.4 Des fois j'ai peur !	67	Texte à lire par l'enseignant		*Prévoir une réaction dans une circonstance donnée.	Cocher sur une grille.	Jugement	Moi et les autres

5. Les activités d'écoute au second cycle du primaire

5.1 Tableau des activités d'écoute débutant au second cycle du primaire

S. = Symboles

- o activité pour 1er et 2e cycles
- * présenté en variante
- = matériel bientôt disponible
- ^ matériel à emprunter
- $ matériel à acheter
- + matériel à faire
- ? matériel à produire, avec l'autorisation

Titre	Pg	Matériel de base	S.	Tâche verbale	Tâche non-verbale	Activités intellectuelles	Thèmes
5.2.1 Qui est-tu ?	123	Texte à lire par l'enseignant.		*Prévoir une réaction dans une situation donnée.	Encercler une réponse.	Jugement	Moi et les autres, les sentiments.
5.2.2 La visite à Chicoutimi	131	Audiocassette	=		Tracer un trajet sur une carte.	Repérage Regroupement	Les vacances, les voyages et les moyens de transport.
5.2.3 Souvenirs de la rue Nicolet	139	Audiocassette	=		Dessiner un plan. Faire une maquette. *Dessiner ou faire un collage.	Repérage Sélection Regroupement	Le quartier et le passé.
5.2.4 Grand-papa est dur d'oreille (Série de 3 activités)	147	Texte à lire par l'enseignant.		Trouver et corriger l'erreur. *Expliquer une situation.		Repérage Inférence Jugement	Libre

Note :
L'enseignant devrait consulter le tableau des activités commençant au 1er cycle du primaire (pp. 27-28), il y trouvera certaines activités pouvant également être présentées au 2e cycle.

5.1 Tableau des activités d'écoute au premier cycle du primaire (suite)

S. = Symboles

- o activité pour 1er et 2e cycles
- * présenté en variante
- = matériel bientôt disponible
- ^ matériel à emprunter
- $ matériel à acheter
- + matériel à faire
- ? matériel à produire, avec l'autorisation

Titre	Pg	Matériel de base	S.	Tâche verbale	Tâche non-verbale	Activités intellectuelles	Thèmes
5.2.5 Des mots perdus (Série de 5 activités)	155	Vidéocassette	=	Imaginer la partie de la conversation qui manque. *Présenter une courte scène.		Inférence Jugement	La famille, les amis.
5.2.6 Qu'est-ce que ça veut dire ? (Série de 5 activités)	163	Audiocassette	=	*Dire le nombre de fois qu'un mot a été entendu. *Reformuler une phrase. *Nommer des sentiments.	Cocher sur une grille.	Inférence Jugement	Libre
5.2.7 J'ai besoin...	177	Disque	$		Compléter un diagramme. *Compléter un tableau et tracer un graphique.	Repérage Sélection Regroupement Jugement	Moi et les autres.

A. Situation d'apprentissage à l'oral – 1re cycle, immersion précoce

Niveau 1re année immersion, immersion précoce

Contexte

Au début de l'année l'enseignant demande à ses élèves de se présenter à la classe.

Objectif général

L'élève sera capable de donner des informations sur lui-même et sur sa famille.

Objectifs spécifiques

L'élève sera capable de :

a) parler fort pour que l'auditoire ait de la facilité à suivre,
b) regarder son auditoire,
c) utiliser un vocabulaire adéquat.

Thème

L'élève se présente à sa classe.

Intention

Faire connaissance avec de nouveaux camarades de classe.

Matériel

- Feuilles de dessin et crayons.
- Chaque élève apporte des photos de sa famille pour montrer ses parents, frères et soeurs (à demander plusieurs jours d'avance).

Démarche

Mise en situation ou amorce :

L'enseignant pose quelques questions pour savoir quels sont les enfants qui étaient à l'école l'an passé, ceux qui viennent d'une autre école et il annonce qu'ils vont faire des activités pour apprendre leur nom et mieux se connaître.

Exploration

Première étape : 35 minutes

Les enfants font leur autoportrait sur une feuille et ils écrivent dans une bulle : *Je m'appelle « Michael »*. L'enseignant va de pupitre en pupitre pour se présenter à chaque enfant : *Je m'appelle Marie et toi ?* L'enfant imite la structure de l'enseignant en y substituant son nom.

Deuxième étape : 10 minutes

L'enseignant regroupe ses élèves dans un cercle. Il lance un ballon à un enfant. Celui-ci se présente à la classe en utilisant la même structure qu'à la première étape, puis il lance le ballon à un autre enfant qui fera de même. On continue ce jeu jusqu'à ce que tous les enfants aient l'occasion de se présenter.

Troisième étape : 15 à 20 minutes pour chaque série de présentations

L'enseignant a demandé à chaque enfant d'apporter des photos de sa famille (parents, frères et soeurs).

Le premier jour, quatre ou cinq enfants vont présenter leur famille chacun à leur tour en utilisant la structure suivante : *Dans ma famille il y a* ou *voilà ma maman, mon papa, ma soeur, mon frère*, selon le cas.

L'enseignant devra insister beaucoup pour que les enfants parlent fort et utilisent noms et déterminants appropriés.

Pour éviter la monotonie, les présentations pourront se faire sous forme de jeu : les enfants sont assis en cercle, une personne désignée fait tourner une bouteille au centre du cercle. L'élève qui se trouve en face du goulot présente sa famille.

Échelonner les présentations sur plusieurs journées ou plusieurs moments de la journée. Entre-temps, les enfants qui auront déjà fait leur présentation colleront leur autoportrait et les photos de leur famille sur une feuille qui sera affichée.

Activité de renforcement :

Au fur et à mesure du déroulement de l'étape précédente, l'enseignant demande aux élèves de faire la récapitulation de ceux qui ont présenté leur famille et de ceux qui ne l'ont pas encore fait. Parmi les feuilles affichées, il en cache une et demande quelle est la feuille manquante. (10 minutes)

Quand toutes les présentations sont faites, toutes les feuilles numérotées sont disposées à l'envers sur le sol. Les enfants placés en cercle autour des feuilles, chacun à leur tour, choisissent un numéro et retournent la feuille portant ce numéro, l'enfant à qui appartient la famille doit dire : *voilà ma famille, ma mère, mon père,* etc. On peut aussi lui demander de dire : *ma soeur s'appelle..., mon frère s'appelle...* (20 minutes).

Objectivation :

Pour ce niveau, surtout au début de l'année, l'objectivation est courte, elle a lieu après chaque présentation, l'enseignant demande à plusieurs enfants chacun à leur tour : *Est-ce que tu as bien entendu X ? Combien a-t-il de frères ? de soeurs ?*

Pour les activités de renforcement, s'il y a quelques problèmes dans le déroulement, l'enseignant peut demander ce qu'il faut faire pour que cela aille mieux. Il peut aussi demander comment les élèves ont aimé l'activité.

Remarque :

Ultérieurement d'autres activités portant sur la présentation d'un ami ou de son animal favori seront exploitées en suivant le même déroulement. Au fur et à mesure que la compétence des élèves s'affirmera, les points de l'objectivation seront plus précis :

- Est-ce que la personne qui présentait parlait assez fort ?
- Est-ce qu'on a bien compris ce qu'elle a voulu dire ?
- Est-ce que c'était intéressant ?

B. Situation d'apprentissage à l'oral, 2e cycle, 5e année immersion moyenne ou tardive

Contexte

Au mois de novembre, quelques classes de l'école ont déjà fait une sortie de classe et les élèves demandent à leur professeur où ils iront. L'enseignant précise qu'il tient à ce que la classe participe au choix de la sortie.

Objectif général

L'élève sera capable d'exprimer clairement son projet de sortie de façon à convaincre son auditoire.

Objectifs spécifiques

L'élève sera capable :

a) d'intéresser ses interlocuteurs à son projet de sortie de classe,
b) de s'exprimer de façon à inciter son auditoire à choisir son projet,
c) de parler fort pour que l'auditoire ait de la facilité à suivre,
d) de regarder son auditoire,
e) d'utiliser un vocabulaire approprié.

Thème

L'élève veut convaincre ses camarades de choisir son projet de sortie de classe.

Intention

Sensibiliser les élèves aux différents endroits intéressants à visiter dans la ville et aux alentours et permettre aux élèves de choisir eux-mêmes leur sortie de classe.

Matériel

- Livres de lecture et de sciences humaines.
- Bottin téléphonique.

Démarche :

Mise en situation – 5 minutes

L'enseignant explique à ses élèves que cette année, elle a décidé qu'ils allaient choisir eux-mêmes un lieu pour la sortie de classe. Chacun devra choisir un endroit en rapport avec un des thèmes du programme de français et de sciences humaines de 5e année. Par la suite, ils devront présenter leur choix à la classe en essayant de convaincre leurs camarades de choisir leur idée. Il y aura un vote pour choisir le projet de sortie de classe qui rallie le plus grand nombre de personnes. Ce vote se fera bien sûr lorsque tout le monde aura fait son exposé.

Développement

Première étape : 25 minutes

Les élèves se regroupent en équipes et font une liste des sujets qui ont déjà été traités ou qui seront traités dans le courant de l'année. Ils se servent de leurs livres de lecture et de sciences humaines pour établir cette liste.

Deuxième étape : 30 minutes

L'enseignant avec ses élèves regroupe les sujets sous différents thèmes. Par exemple, tous les textes ou leçons qui traitent des poissons se retrouvent sous le thème « poissons ». L'enseignant demande ensuite à ses élèves de trouver pour chaque thème, un lieu de visite qui corresponde au thème.

L'enseignant au tableau, ou sur acétate, dresse une liste des thèmes et des lieux de visite proposés. Avec les élèves, il propose des indications pour trouver les numéros de téléphone de ces différents lieux. Les élèves s'organisent par groupes de deux et choisissent un thème et un lieu pour la sortie.

Troisième étape : 30 minutes
Recherche d'informations et préparation d'une fiche de renseignements.

Chaque groupe doit d'abord répondre à la question : *Pourquoi j'ai choisi cet endroit ?* Puis il doit s'informer par téléphone du contenu de la visite, des dates et des heures de visite possibles, du trajet à suivre, du coût. Avec les renseignements obtenus, chaque groupe prépare une fiche de renseignements.

Si nécessaire, lors de cette troisième étape, développer en classe un jeu de rôle pour simuler la demande d'information. L'enseignant examine avec chaque groupe la fiche de renseignements et suggère les améliorations nécessaires.

Quatrième étape : 15 minutes
Rappels pour la présentation orale.

a) L'enseignant fait avec les élèves la récapitulation des points à traiter dans leur exposé oral :

1. Situer l'endroit de la visite et ce qu'il y a à visiter.
2. Dire la raison du choix
3. Convaincre que c'est une bonne idée et en expliquer les raisons.
4. Établir les coûts : prix d'entrée, transport à utiliser pour s'y rendre.

b) Avant la présentation, l'enseignant et les élèves dressent ensemble les points à respecter pour que l'exposé soit intéressant (ce sont les mêmes points que ceux autour desquels l'objectivation se fera). Ils sont présentés plus loin à l'objectivation.

Cinquième étape :
Présentation par les élèves de leur exposé oral échelonné sur plusieurs périodes (maximum de quatre à cinq présentations à la fois).

Sixième étape :
Objectivation au fur et à mesure des présentations orales.

Septième étape :
Choix de la sortie, vote et discussion.

Objectivation :

L'objectivation se fait à la fin de chaque exposé pour aider à améliorer les exposés des élèves qui suivront. Il vaut mieux faire commencer les exposés par ceux qui sont de meilleurs communicateurs pour qu'ils puissent servir d'exemples aux autres.

L'animateur explique que l'objectivation s'articulera autour des points qui vont suivre (l'enseignant a remis cette liste à ses élèves au cours de la quatrième étape) :

1. *Est-ce que le choix de la visite est une bonne idée ?*
2. *Est-ce que la présentation était intéressante ?*
3. *Est-ce qu'il y avait des informations claires ?*
4. *Est-ce que la personne parlait assez fort ?*
5. *Est-ce que la personne regardait la classe lors de l'exposé ?*
6. *Est-ce que j'ai compris ce dont on me parlait ?*
7. *Est-ce que la personne m'a convaincu ?*

Remarques pour l'enseignant :

- Cette activité du choix d'un projet de sortie demande de la part des élèves une certaine aisance à s'exprimer à l'oral et ne sera donc pas une activité du tout début de l'année.

- Suite à l'objectivation, l'enseignant notera les erreurs les plus fréquentes. Il en choisira deux ou trois pour en faire l'objet du développement des connaissances.

Bibliographie

Duplantie, M. et M. Massey. « Propositions pour une pédagogie de l'écoute des documents authentiques oraux en classe de langue seconde » dans *Étude de linguistique appliquée*, 56, 1984, pp. 45-59.

Germain, C. et R. LeBlanc. « Quelques caractéristiques d'une méthode communicative d'enseignement des langues » dans *La revue canadienne des langues vivantes*, 38.4, 1982, pp. 666-678.

Harley, Birgit. « Mais apprennent-ils vraiment le français ? » dans *Langue et société*, hiver 1984.

Le Blanc, R. « L'écoute dans l'enseignement des langues à des débutants » dans *La revue canadienne des langues vivantes*, 42.3, 1986, pp. 643-657.

Littlewood, W. *Foreign and Second Language Learning*, Cambridge University Press, 1984.

Roy, Lister. « Speaking Immersion » dans *La revue canadienne des langues vivantes*, 43.4, 1987, pp. 701-717.

Matériel produit par la Direction générale des programmes, ministère de l'Éducation du Québec

- *Document d'orientation, Français, langue seconde, primaire, secondaire, 1er cycle, Propositions pour une pédagogie de l'écoute*, Fascicule 1 et Fascicule 2, 1987 et 1988.
- *Guide pédagogique*, Primaire, Français, langue seconde, 1983.
- *Programme d'études*, Primaire, Français, 1979.
- *Module de perfectionnement collectif en didactique du français, langue seconde, Pratiques communicatives 2*, Unité 5, 1989.

Matériel produit par le Service de recherche et d'expérimentation pédagogique

- Valiquette Josée. *Les fonctions de la communication au coeur d'une didactique renouvelée en langue maternelle*, collection Études et documents, 1979 (16-1025).

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

28-2516